

Peng, Zhengmei

Über Lernen und Sorge in Traditionen des Konfuzianismus

Zeitschrift für Pädagogik 63 (2017) 4, S. [476]-491



Quellenangabe/ Reference:

Peng, Zhengmei: Über Lernen und Sorge in Traditionen des Konfuzianismus - In: *Zeitschrift für Pädagogik* 63 (2017) 4, S. [476]-491 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-185879 - DOI: 10.25656/01:18587

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-185879>

<https://doi.org/10.25656/01:18587>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 4

Juli/August 2017

■ *Thementeil*

Beiträge zu Überzeugungen von Lehrkräften

■ *Allgemeiner Teil*

Zwischen Ort und Raum: Das Krippenkind im hybriden Blick der Frühpädagogik

Essay: Über Lernen und Sorge in Traditionen des Konfuzianismus

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Beiträge zu Überzeugungen von Lehrkräften

Christiane Ruberg/Raphaela Porsch

Einstellungen von Lehramtsstudierenden und Lehrkräften

zur schulischen Inklusion – Ein systematisches Review

deutschsprachiger Forschungsarbeiten 393

Jennifer Buchna/Thomas Coelen/Bernd Dollinger/Pia Rother

Abbau von Bildungsbenachteiligung als Mythos?

Orientierungen pädagogischer Akteure in (Ganztags-)Grundschulen 416

Hansjörg Abegglen/Susanne Schwab/Marco G. P. Hessels

Interdisziplinäres Teamteaching – Eine empirische Studie

über die Einstellung zur Zusammenarbeit von Lehrkräften

unterschiedlicher Professionen 437

Allgemeiner Teil

Oliver Schnoor

Zwischen Ort und Raum: Das Krippenkind im hybriden Blick

der Frühpädagogik 457

Essay

Zhengmei Peng

Über Lernen und Sorge in Traditionen des Konfuzianismus 476

Dokumentation

Erziehungswissenschaftliche Habilitationen und Promotionen 2016	492
Impressum	U3

Table of Contents

Topic: Research on Teacher Beliefs

Christiane Ruberg/Raphaella Porsch
Attitudes of Pre-Service Teachers and Qualified Teachers Towards
Inclusive Teaching: A systematic review of national studies 393

Jennifer Buchna/Thomas Coelen/Bernd Dollinger/Pia Rother
Reduction of Educational Disadvantages as a Myth?
Orientations of educational actors in (all-day) primary schools 416

Hansjörg Abegglen/Susanne Schwab/Marco G. P. Hessels
Interdisciplinary Team Teaching: An empirical study
of the attitudes of regular and special educational needs teachers
towards collaborative work 437

Article

Oliver Schnoor
Between Place and Space: Early education’s hybrid gaze upon
the child in day care 457

Essay

Zhengmei Peng
On Learning and Care in Traditions of Confucianism 476

Habilitation Treatises and Dissertations in Educational Sciences in 2016 492

Impressum U3

Zhengmei Peng

Über Lernen und Sorge in Traditionen des Konfuzianismus¹

Zusammenfassung: Verschiedene Strömungen des Konfuzianismus vertreten die Auffassung, jeder Mensch könne durch lebenslanges Lernen eine vollkommene Sittlichkeit erlangen. Richtiges Lernen werde durch eine ständige Sorge (忧虑, Youlü) um den eigenen Bildungsprozess begleitet. Um Unterbrechungen im Lernen zu vermeiden, empfehlen konfuzianistische AutorInnen, die Lernenden durch Disziplin, Vermittlung von Einsichten und ästhetische Bildung darin zu unterstützen, immerfort mit Freude zu lernen. Diese Verbindung von Lernen und Sorge weist sowohl Affinitäten als auch Differenzen zu europäischen, nicht zuletzt auch deutschen Erziehungs- und Bildungskonzepten auf. Unter dem Einfluss aktueller Bildungsreformen in China verliert die traditionelle Verbindung von Lernen und Sorge gegenwärtig allerdings an Bedeutung. Der Zusammenhang beider droht an einer Verkürzung der Sorgestruktur von Erziehung und Bildung zu zerbrechen, die mit der Durchsetzung eines abstrakten Leistungsprinzips und der dadurch vermehrt aufkommenden Schulangst verbunden ist.

Schlagworte: Konfuzianismus, Lernen, Sorge, ästhetische Bildung, Erweckung

1. Einleitung

Staatliche Bildungsreformen konzentrieren sich derzeit weltweit auf die Sicherung einer sogenannten ‚Zukunftsfähigkeit‘ der Einzelnen sowie ganzer Gesellschaften. Traditionen, die sich diesem Ziel nicht unterordnen lassen, werden als zu überwindende Hindernisse auf dem Weg zu einer fortschreitenden Verbesserung des Erziehungswesens angesehen. Eine gelingende Gestaltung der privaten und öffentlichen Erziehung sollte jedoch nicht einseitig auf eine ohnedies ungewisse Zukunftsfähigkeit setzen, sondern zugleich Traditionen weiterführen, die sich bewährt haben. Der folgende Beitrag ver-

1 Überarbeitete Fassung eines am 13.11.2015 im Rahmen des zweiten, an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg durchgeführten chinesisch-deutschen Didaktik-Dialogs gehaltenen Vortrags, der Reflexionen aus dem an der East China Normal University Shanghai angesiedelten Projekt „Gaofeng“ (Gipfel/Exzellenz) zur Diskussion stellte. Der Text wurde in enger Abstimmung mit dem Autor von Dietrich Benner sprachlich bearbeitet.

sucht zu zeigen, dass zu diesen Traditionen eine in konfuzianistischen Schulen und Strömungen entwickelte Verbindung zwischen ‚Lernen‘ und ‚Sorge‘ gehört, die eine Besonderheit des chinesischen Erziehungs- und Bildungsdenkens ausmacht und sowohl Affinitäten als auch Differenzen zu europäischen Traditionen und hier nicht zuletzt zu Problemstellungen deutscher Pädagogik aufweist.

Ein chinesisches Sprichwort fragt „Wie kann man ohne Wissen über die Vergangenheit in die Zukunft blicken?“ und antwortet, dass jede vernünftige Zukunft in Traditionen wurzele, die nicht leichtfertig aufs Spiel gesetzt werden dürften. Zu den im chinesischen Erziehungs- und Bildungsdenken mehr als 2000 Jahre wirksamen Traditionen gehören u. a. der ältere und jüngere Konfuzianismus, der Daoismus und der Legalismus (vgl. Bauer, 2009). Der theologisch ausgerichtete Daoismus entwickelte eine sich als natürlich verstehende harmonische Lebenslehre. In ihrem Zentrum standen nicht pädagogisch-bildende, sondern religiöse und moralische Überzeugungen und Praktiken. Der insbesondere von Staatsbeamten vertretene Legalismus setzte Belohnungen und Strafen als staatlich organisierte Praktiken zur Aufrechterhaltung der öffentlichen Ordnung ein und suchte an diesen auch die Erziehung auszurichten. Konfuzianistische Erziehungs- und Bildungskonzepte unterscheiden sich von beiden Richtungen dadurch, dass sie den Fortbestand des gesellschaftlichen Zusammenlebens nicht allein von religiösen, ethischen und machtförmig-politischen Voraussetzungen, sondern wesentlich auch von pädagogisch unterstützten Lern- und Bildungsprozessen abhängig machen. Sie begründeten in China eine bis heute wirksame, nun jedoch im Umbruch begriffene öffentliche Ordnung des Zusammenlebens der Menschen.

Im Folgenden wird in vier Schritten herausgearbeitet, warum konfuzianische Traditionen für die Weiterentwicklung der chinesischen Gesellschaft und ihres Erziehungssystems immer noch relevant und für den weltweiten Austausch zwischen unterschiedlichen pädagogischen, ethisch-moralischen und politischen Kulturen bedeutsam sind. In einem ersten Abschnitt wende ich mich dem konfuzianischen Verständnis des Menschen als eines lernenden Wesens zu. Es folgen Ausführungen zur Sorge als einem für Bildungsprozesse grundlegenden Gemütszustand. An diese schließen sich Überlegungen zur Gefahr von Unterbrechungen an, die das Lernen behindern können. Der Beitrag schließt mit Ausführungen zum Verhältnis von Lehren und Lernen, welche Besonderheiten der pädagogischen Kultur Chinas und ihrer Beziehungen zu Traditionen des europäischen bzw. deutschen Erziehungsdenkens herausarbeiten und für beide spezifische Anschlussmöglichkeiten aufzeigen.

2. Der Mensch als Sein des Lernens

Unter den „Vier Büchern“ des neokonfuzianistischen Kanons, den Zhu Xi in der Zeit der Song-Dynastie zusammenstellte, finden sich zwei, die explizit dem Lernen gewidmet sind. Das eine hat den Namen „Das Große Lernen“, das andere ist mit „Maß und Mitte“ überschrieben. In „Maß und Mitte“ wird der goldene Weg des Lernens erörtert, der durch ein „Mandat des Himmels“ (Li Gi, 2007, S. 32; Zhu, 1987, S. 25) bestimmt

ist. Ihm zufolge stammt der Mensch vom Himmel ab, der ihm den Befehl gab, seine Bestimmung durch lebenslanges Lernen selbst zu suchen und sich zu einem „Edlen“ zu entwickeln, von dem die konfuzianistischen Traditionen mit Hochschätzung sprechen. Das Buch über „Das Große Lernen“ versucht zu zeigen, wie die Einzelnen glänzende Tugenden entfalten können, die das Volk zu erneuern und in der höchsten Güte zu leben erlauben. Wesentliche Aufgabe richtigen Lernens sei es, die in den Menschen verborgenen Tugenden hervorzubringen und entsprechende Prozesse solange zu unterstützen, bis die höchste Güte erreicht ist (Li Gi, 2007, S. 54; Zhu, 1987, S. 5). Dieser Lehre zufolge können nur Weise wie Konfuzius die höchste Güte erreichen. „Maß und Mitte“ führt aber zugleich aus, dass bei allen Menschen, deren Wesen nicht so selbstverständlich blühe wie die Blumen, sondern nur unter den Bedingungen eines durch Erziehung geförderten Lernens gedeihe, um das sich alle Menschen lebenslang bemühen müssen. Was aber die Förderung menschlicher Entwicklung betrifft, erkennen konfuzianische Gelehrte dem Lernen einen gewissen Vorrang vor der Erziehung zu. Sie führen Lernen nicht auf Erziehung zurück, sondern gründen die Möglichkeit der Erziehung auf die Fähigkeit zu lernen. Darauf verweist schon der Titel eines der beiden erziehungsrelevanten Hauptwerke, der nicht „Das Große Lehren“, sondern „Das Große Lernen“ heißt.

Im Chinesischen ist das Wort für Lernen (学, Xüe) älter als der Begriff Lehren (教, Jiao). Was dies bedeutet, lässt sich erst tiefer verstehen, wenn man bedenkt, dass es im Deutschen und Englischen keine äquivalenten Begriffe für Lernen im Sinne der konfuzianischen Traditionen gibt, welche zwei aufeinander verweisende Sachverhalte des Lernens unterscheiden und betonen: das Lernen selbst und die es unterstützende Praxis. Beide Bedeutungsmomente werden im Chinesischen vom Lernenden und der Lerngemeinschaft her bestimmt und nicht aus der Sicht eines agierenden Erziehers oder Lehrers definiert. So bezieht sich das erste Moment auf die Aneignung von Kenntnissen durch den Lernenden, das zweite auf eine das Lernen unterstützende Praxis, welche zugleich als eine individuelle und gesellschaftliche Tätigkeit gedacht und vollzogen wird. Konfuzianische Denker betonen, der Erfolg des Lernens hänge bei den Einzelnen davon ab, wie sie an der gesellschaftlichen Praxis teilhaben und ob sie zu dieser gute Handlungen beisteuern. So heißt es schon bei Konfuzius: Wenn jemand mit allem, was in seiner Kraft steht, seine Eltern ehrt, für sie sorgt und sein Leben in den Dienst dieser Aufgabe stellt, wenn er auch seinen Vorgesetzten mit Pietät begegnet und im Umgang mit Freunden stets seine Versprechen einhält, dann ist dies in letzter Konsequenz auf sein Lernen zurückzuführen (Konfuzius, 2010, S. 5; Zhu, 1987, S. 68).

Dass Konfuzius die Bedeutung des Lernens so stark betonte, hängt damit zusammen, dass er das von ihm verfolgte Ideal der Mitmenschlichkeit und Sittlichkeit keineswegs bloß als eine theoretische Aufgabe, sondern weitaus stärker als eine praktische Angelegenheit interpretierte. Dabei geht er von einer bei allen Menschen gleichen Lernnatur aus. Die zwischen Menschen nachweisbaren Unterschiede führt er nicht auf die Lernnatur, sondern auf die Praxis des Lernens zurück. Ihrer Natur nach sind Menschen weitaus ähnlicher als im wirklichen Leben, in dem sie sich aufgrund dessen voneinander unterscheiden, was sie gelernt haben (Konfuzius, 2010, S. 221; Zhu, 1987, S. 256).

Am Bildungsgang des Konfuzius selbst lässt sich das Gemeinte verdeutlichen. Konfuzius stammte aus einfachen Verhältnissen und erlangte trotz seiner niedrigen sozialen Herkunft großen Ruhm. Innerhalb der konfuzianistischen Strömungen wird er als ein Weiser angesehen und geachtet. Als man ihn fragte, ob er sein Wissen von Geburt an besessen oder durch Lernen erworben habe, antwortete er: „Ich weiß nichts von Geburt; weil ich mich für Tradition und Kultur interessiere, habe ich alles durch fleißiges Lernen erworben“ (Konfuzius, 2010, S. 77; Zhu, 1987, S. 140). Mit 15 Jahren beobachtete er bei sich „den Willen zum Lernen“. Alle zehn Jahre erreichten seine Gedanken ein neues Niveau. Mit 70 Jahren überschritt er die Grenze zum Reich des Weisen, sodass er von sich sagen konnte: „Ich kann auf mein eigenes Herz hören, ohne gegen die Regeln zu verstoßen“ (Konfuzius, 2010, S. 11; Zhu, 1987, S. 76). Den Unterschied zwischen sich und anderen Menschen führte Konfuzius darauf zurück, dass „andere nicht so unermüdlich“ wie er gelernt haben (Konfuzius, 2010, S. 55; Zhu, 1987, S. 118). Am Lebensabend stellte er fest: „Falls ich noch mehrere Jahre leben könnte und in 50 Jahren auch noch das Y-Ging lernte, würde ich keine Fehler mehr machen“ (Konfuzius, 2010, S. 77; Zhu, 1987, S. 139). Y-Ging handelt von Übergängen zwischen Glück und Unglück, Aufstieg und Fall, Fortschritt und Rückschritt, Sein und Nichtsein. Konfuzius meinte, wer diese Zusammenhänge durch Lernen erkannt habe, werde auch dann keine Fehler machen, wenn es mit ihm zu Ende geht.

Konfuzius und seine Nachfolger Mengzi und Xunzi, die den älteren Konfuzianismus begründeten, lehrten, die Unterschiede zwischen den Einzelnen seien nicht auf Herkunft oder Blutsverwandtschaft zurückzuführen, sondern durch Lernen bedingt. Eine vollkommene Menschlichkeit sei jedem eifrigen Lerner zugänglich. Weiser könne man nur werden, indem man lerne. Vergleichbar optimistisch war Konfuzius hinsichtlich der zu erreichenden vollkommenen Sittlichkeit. Die Frage nach ihrer Zugänglichkeit oder Unzugänglichkeit beantwortete er so: „Ist die Mitmenschlichkeit unzugänglich? Ich will sie erlangen und habe sie erlangt“ (Konfuzius, 2010, S. 81; Zhu, 1987, S. 143). Natürlich sei auf dem Weg zur vollkommenen Menschlichkeit viel harte Arbeit zu leisten. Nach Konfuzius sind nur vier Formen des Lernens denkbar. Der ersten zufolge verfügt ein Lernender über Wissen schon bei der Geburt; nach der zweiten erwirbt er Wissen erst durch Lernen; gemäß der dritten muss er beim Lernen Schwierigkeiten überwinden; nach der vierten gibt es Schwierigkeiten, die durch Lernen nicht überwunden werden können (Li Gi, 2007, S. 42; Zhu, 1987, S. 41). Von sich selbst sagte Konfuzius, er kenne niemanden, der nach der ersten Art und Weise gelernt habe. Besonders schätzte er jene Art des Lernens, die sich mit Schwierigkeiten konfrontiert sieht und durch diese angeregt wird:

Ob einer Wissen von Geburt hat oder durch Lernen erwirbt oder sich dieses mühsam aneignet: wichtig ist, dass er lernend etwas erkennt. Ob jemand gelassen handelt oder weil er sich davon einen Gewinn verspricht oder sich besonders anstrengen muss, ist gleich: wichtig ist, dass er das Werk vollendet. (Li Gi, 2007, S. 42; Zhu, 1987, S. 41)

Zhu Xi (1130–1200), ein bedeutender Gelehrter aus der Zeit des Neokonfuzianismus der Song-Dynastie, sagte vom moralischen Lernen: „Obgleich Menschen glänzende Tu-

genden aufweisen können, sind ihre postnatalen Eigenschaften doch verschieden. Früher oder später sehen sie sich mit dem Problem der Sittlichkeit konfrontiert, um diese schwerer oder leichter zu erreichen. Aber wie sie diese erlangen, ist gleichartig“ (Li Gi, 2007, S. 42; Zhu, 1987, S. 41). Ganz in diesem Sinne ruft das Buch „Maß und Mitte“ alle Menschen zur Strebsamkeit auf: „Wenn sich ein Mensch hundertfach bemüht hat, wirkt er eher intelligent als dumm, eher stark als schwach“ (Li Gi, 2007, S. 45; Zhu, 1987, S. 45.).

Konfuzianischen Traditionen zufolge kommt es nicht so sehr darauf an, welchen Typus des Lernens jemand repräsentiert; wichtiger ist, dass er immer weiter lernt. Das Lernen wird nicht nur mit Blick auf die innere Vervollkommenheit betont, sondern ebenso als Fundament von gesellschaftlicher Ordnung und Herrschaft verstanden. Über die Beziehung zwischen individueller und gesellschaftlicher Vollkommenheit heißt es im Buch „Das Große Lernen“:

- wollte jemand Sittlichkeit in der Welt verbreiten, so sollte der zunächst den Staat gut regieren;
- wollte er den Staat gut beherrschen, so sollte er zuerst seine Familie gut regieren;
- wollte er seine Familie gut regieren, so sollte er erst sich selbst kultivieren;
- wollte er sich selbst kultivieren, so sollte er sein Gewissen reinigen;
- wollte er sein Gewissen reinigen, so sollte er seine Gedanken korrigieren;
- wollte er seine Gedanken korrigieren, so sollte er Wissen erwerben;
- wollte er Wissen erwerben, so sollte er sich mit der Welt auseinandersetzen.
- (Li Gi, 2007, S. 54–55; Zhu, 1987, S. 6)

Nur in einer solchen Ordnung kann ein Staat das Volk gut regieren und ist eine friedliche Welt möglich. Jedem, dem Herrscher wie dem Volk, kommt die Aufgabe der Selbstkultivierung zu. Die lernende Selbstkultivierung verbindet die gute Regierung mit dem gemeinen Volk.

Aufgrund des skizzierten Zusammenhangs von Lernen, Staatsherrschaft und Selbstkultivierung ist jeder für den Aufstieg und Niedergang des Staates, in dem er lebt, mitverantwortlich. Die Selbstkultivierung beginnt in der Familie und führt von dort aus über die Regierung des Staates zur Befriedung der Welt. Sie verlangt von jedem, ganz gleich, in welcher Institution er lebt, dass er sich um sein eigenes Lernen sorgt. Erziehung und Lernen müssen vorangehen, damit der Staat das Volk gut regieren und das Volk gut regiert werden kann. Lernen muss gefördert werden, damit die Sitten des Volkes kultiviert werden. Das zeigt an, dass das Lernen im konfuzianischen Sinne kein bloßes Mittel der Vervollkommenheit ist, sondern eine Lebensform darstellt, die sich auf Zusammenhänge zwischen der Familienregierung, der Staatsherrschaft und dem Frieden in der Welt bezieht und am Ideal des höchsten Gutes ausgerichtet ist.

Konfuzianische Traditionen stimmen darin überein, dass sich durch lebenslanges Lernen sowohl die Einzelnen als auch die Gesellschaft verbessern lassen. Lernen und Selbstkultivierung geben wesentliche Impulse für die Entwicklung des Einzelnen und der Gesellschaft. Es wäre darum eine arge Verkürzung, Lernen nur als Sprungbrett in

der eigenen Karriere oder als Mittel zur Erreichung einer höheren Stellung anzusehen. Zhu Xi warnt ausdrücklich vor der Gefahr, Lernen in einem solchen Sinne zu instrumentalisieren: „Die Gelehrten in der alten Zeit lernten, um sich zu vervollkommen, und waren schließlich erfolgreich, denn sie erlangten Vollkommenheit; die Gelehrten von heute lernen, um Erfolg zu haben, und verlieren sich schließlich selbst“ (Zhu, 1987, S. 226).

3. Von der Sorge als einem Gemütszustand der Lernenden

Konfuzianische Bildungsvorstellungen verbinden auf die angedeutete Weise individuelles Lernen und Selbstkultivierung mit Familienregierung, Staatsherrschaft sowie Weltfrieden und legen damit zweifellos den Einzelnen eine große Verantwortung auf. Was unter dieser Verantwortung im Einzelnen verstanden wird, hat Mengzi – der auch Mong oder Mongzi und verehrend Mong Dsi genannt wird – genauer umschrieben, wenn er ausführt, ein Edler denke an Ertrunkene, als wäre er selbst ertrunken, an Verhungerte, als müsse er selbst verhungern (Mong, 2009, S. 189; Zhu, 1987, S. 428). Die hier zum Ausdruck kommende Sorge beginnt, sobald Menschen lesen und schreiben gelernt haben. Lernen im konfuzianischen Sinne schließt die Einsicht in die individuelle Verantwortung und deren Übernahme ein. Von der Aufgabe, die der Sorge in solchen Zusammenhängen zukommt, sagt Konfuzius, ohne sie sei Tugend unkultiviert, bleibe Gelerntes unreflektiert, Pflicht trotz Wissen unerfüllt, Mangel, selbst wenn er verspürt werde, unbearbeitet (Konfuzius, 2010, S. 71; Zhu, 1987, S. 134). Ein Schüler des Konfuzius formulierte dies so: „Ich überprüfe mich täglich dreimal. Bin ich als Berater treu, als Freund ehrlich? Habe ich als Schüler das mit Hilfe des Lehrers Gelernte schon geübt?“ (Konfuzius, 2010, S. 3; Zhu, 1987, S. 67).

Solche Sorge hat stets zwei Seiten oder Pole. Dem einen zufolge sorgt sie sich darum, dass die Menschlichkeit nicht auf die Welt der wilden Tiere herabsinkt. So betont Mengzi: „Der Mensch unterscheidet sich nur an wenigen Stellen vom Tier. Wer nicht lernt, gibt die Unterschiede auf, nur der Edle bewahrt sie“ (Mong, 2009, S. 181; Zhu, 1987, S. 421). Nach dem anderen äußert sie sich als Scham. So schämen sich Lernende, wenn sie beobachten, dass ungeachtet der natürlichen Gleichheit aller Menschen manche unglaublich große Leistungen erbringen:

König Shun ist ein Mensch, ich bin auch einer. Er war dem ganzen Volk ein Vorbild und wirkte auf alle nach ihm Geborenen. Im Vergleich mit ihm bin ich einer, der nur Durchschnittliches leistet, was mich mit Sorge erfüllt. Wie gehe ich damit um? Ich kann nur nach dem Vorbild von König Shun vernünftig handeln. (Mong, 2009, S. 189; Zhu, 1987, S. 428)

Konfuzianische Gelehrte stimmen darin überein, dass Sorge für das Lernen notwendig und grundlegend ist. Tiefe Sorge erst führt zur Erleuchtung. Die Sorge kann die Klugheit und die praktischen Anstrengungen eines Menschen stimulieren und eine Le-

bensführung unterstützen, die ihn weise machen wird. Mengzi bemerkt hierzu: „Ein Mensch, der sittlich, intelligent, klug und weise ist, hat in der Regel lange in Sorge, Not und Elend gelebt; nur ein einsamer Beamter und ein ungeliebter Sohn sorgen sich um die Gefahren des Lebens und können es zu etwas bringen“ (Mong, 2009, S. 301; Zhu, 1987, S. 506). Nach Mengzi lösen nur Lernen und Sorge in einer misslichen Lage eine starke Strebsamkeit aus: „Bevor der Himmel einen großen Mann mit einer großen Aufgabe beauftragt, muss dieser zunächst leiden und ein hartes Leben führen“, oder: „Geboren in Gefahr, gestorben im Frieden und Glück“ (Mong, 2009, S. 293; Zhu, 1987, S. 497). Allein Sorge und Sorgsamkeit führen zu wahrer menschlicher Existenz und Koexistenz. Wer auf Genuss und Wohllleben nicht zu verzichten versteht, wird aufhören, als ein lernendes und sich sorgendes Wesen zu existieren.

Konfuzianische Erziehungs- und Bildungslehren wissen, dass der Weg des Lernens uneben und holprig sowie voller Nebenwege ist. Hiervon handelt das kanonische Buch der „Wandlungen“. Konfuzius sagt, „der Autor von Y-Ging hatte selbst tiefe Sorgen“ (Zhou, 1999, S. 267). Weil sich die Dinge in ständigen Wandlungen befinden, muss man sich vor Überheblichkeit und Unbesonnenheit in Acht nehmen:

Auch in Friedenszeiten muss man an mögliche Gefahren denken, über Wandlung und Entwicklung wachen und sich darum kümmern, Fehler in Wort und Tat zu vermeiden. Zum Wesen der Wandlungen gehört, dass man sich mit allem in Sorge auseinandersetzt, und zwar vom Anfang bis zum Ende, um Fehler zu vermeiden. (Zhou, 1999, S. 272)

Beim Lernen soll man „ängstlich und vorsichtig“ über mögliche Gefahren wachen, gleichsam wie am „Rande eines Abgrundes oder auf einer dünnen Eisschicht über dem Wasser“ (Schi-King, 2015, S. 394; Zhou, 2002, S. 310). Nur aus einer solchen Gemütsverfassung heraus kann man die eigene Existenz und die des Staates sichern.

Der Gedanke einer anzustrebenden ‚Fehlerlosigkeit‘ besagt nicht, man solle keinen Schritt vorwärts tun. Das Buch der „Wandlungen“ legt im Gegenteil viel Wert auf Strebsamkeit: „Wie die Bewegung des Himmels immer kräftig ist, soll sich auch der Edle unermüdlich emporarbeiten“ (Zhou, 1999, S. 3). Um weise zu werden, muss man sich täglich erneuern und um die goldene Mitte bemühen. Wie bereits angedeutet, strebt solches Bemühen nach Konfuzius eine Verfassung an, in der man auf sein eigenes Herz hören kann, ohne gegen die Regeln zu verstoßen. Im Buch „Maß und Mitte“ wird ein solcher Zustand als Versuch einer Abstimmung beschrieben, in der man sich gegenüber jeder beliebigen Sache und in jeder Situation ganz so verhält, wie es sich geziemt. Ein Weiser kann sach- und situationsangemessen handeln, ohne nachzudenken oder sich dazu zwingen zu müssen. Er verfügt über einen herausragenden praktischen Takt (Li Gi, 2007, S. 33; Zhu, 1987, S. 44).

Die echte Sorge eines konfuzianischen Schülers besteht darin, die fehlerlose Vollkommenheit könne sich für ihn als unerreichbar erweisen, weil er nicht genug lerne. Nach Konfuzius erreichen viele diesen Zustand nur ab und zu. Bei manchen dauert er vielleicht einige Monate an. Von den zu bewältigenden Schwierigkeiten heißt es im

Buch „Maß und Mitte“: „Das Land lässt sich beherrschen, der Rang und das Einkommen lassen sich wegwerfen, das blitzende Schwert lässt sich aus der Scheide ziehen, nur die Mitte lässt sich nicht erreichen“ (Li Gi, 2007, S. 34; Zhu, 1987, S. 30). Hier zeigt sich eine Paradoxie innerhalb der konfuzianischen Bildungslehre. Sie betont zum einen, die Mitte sei unentbehrlich, und behauptet zum anderen, die Mitte sei unzugänglich. Geht es um das Lernen, zeigt sich der Widerspruch ganz deutlich. Auf der einen Seite kann mit dem Lernen nicht aufgehört werden; auf der anderen Seite ist das Ziel des Lernens unerreichbar. Die Paradoxie besagt nicht, die Verwirklichung des Ziels sei unmöglich, sondern betont, der Lernende dürfe nicht selbstgefällig werden, sondern müsse von der Sorge erfüllt sein, er könne die Härte des Lernwegs womöglich nicht richtig einschätzen oder übersehen.

Von einem mit solcher Sorge erfüllten edlen Menschen sagt Konfuzius, er habe „dreierlei Ehrfurcht“:

Ehrfurcht vor dem Himmelsbefehl, vor Menschen mit hoher Sittlichkeit und vor den Worten und der Stellung des Weisen. Jemand, der nicht lernt, besitzt keine Ehrfurcht vor dem Himmelsbefehl, er beleidigt Menschen mit hoher Sittlichkeit und nimmt die Worte des Weisen nicht ernst. (Konfuzius, 2010, S. 215; Zhu, 1987, S. 251)

Ein Mensch ohne Ehrfurcht kann kein Edler sein oder werden. Gerade die Sorge macht den lerneifrigen, sensiblen, selbstprüfenden und strebsamen Charakter des Edlen aus. Dieser klagt nicht über Schwierigkeiten, sondern übernimmt Verantwortung für die Welt und erblickt hierin seine Selbstverwirklichung.

Zu dieser gehört, dass Sorge durchaus Vergnügen in sich bergen kann. Zwar ist der Edle sein ganzes Leben lang bekümmert und sorgenerfüllt, aber ihn erwartet keine Gefahr. Wegen des eifrigen Lernens verbessert und entwickelt er sich sein ganzes Leben lang. Dies bringt ihm Vergnügen und Freude ein. Das erste Wort der „Gespräche“ heißt Lernen und der Satz, der mit ihm beginnt, lautet: „Lernen und das Gelernte von Zeit zu Zeit in die Praxis umsetzen, ist das nicht eine Freude?“ (Konfuzius, 2010, S. 1; Zhu, 1987, S. 65). Von sich selbst sagte Konfuzius: „Ich kann so fleißig lernen, dass ich das Essen vergesse; ich bin so glücklich, dass ich den Kummer vergesse und nicht ans Altwerden denke“ (Konfuzius, 2010, S. 77; Zhu, 1987, S. 139). Eine Freude aber, die aus Selbstzufriedenheit erwächst, gilt nicht als edel. Ihr fehlt die Sorge, das Verantwortungsgefühl und das Ideal des Strebens nach Mitmenschlichkeit.

4. Unterbrechungen im Lernen: eine Gefahr für Einsicht und Disziplin, ästhetische Ansprechbarkeit und Erweckung

Wenn konfuzianische Gelehrte davon sprechen, dass Lernen echte Freude mit sich bringe, so verstehen sie hierunter keine sinnliche, zweckmäßige oder egoistische Freude. Ausdrücklich wird vor solcher Freude gewarnt. Sie versetze das Individuum in einen unaufrichtigen Zustand, löse Unterbrechungen im Lernen aus und führe zu einem

Verfall der Menschlichkeit. Unterbrechungen im Lernen suchen die konfuzianischen Bildungslehren überall zu vermeiden, in der Erkenntnis wie in der Disziplin, aber auch in der ästhetischen Ansprechbarkeit.

Was die Erkenntnis betrifft, erwartet der Konfuzianismus vom Lernenden, dass er die fünf klassischen Bücher studiert: die Bücher der „Wandlungen“, der „Lieder“, der „Riten“, der „Urkunden“ und die „Frühlings- und Herbstannalen“. Nur so kann er vielseitige Interessen ausbilden und Sittlichkeit in mehreren Dimensionen entfalten. Das Buch der Wandlungen stimuliert das philosophische, das Buch der Urkunden das politische, das Buch der Lieder das künstlerische und das Buch der Riten das soziale Interesse; die Frühlings- und Herbstannalen stärken das geschichtliche Interesse. Die Zusammenhänge zwischen Lernen und Lesen in Büchern verlangen danach, dass das aus den Büchern Gelernte wiederholt und eingeübt wird.

Zur Sorge gehört eine bestimmte Form von Disziplin, die für das konfuzianische Verständnis von Lernen grundlegend ist. Das zeigt sich an der Rolle, die der Disziplin in den „Riten“ zugewiesen wird. Ein Schüler fragte Konfuzius, was „Ren“ (Mitmenschlichkeit) sei. Dieser antwortete: „Sich selbst beherrschen und sich den Gesetzen der Riten zuwenden“ (Konfuzius, 2010, S. 139; Zhu, 1987, S. 191). Disziplin und Gesetze sind auch nach Xunzi zur Begrenzung der Begierde erforderlich. Xunzi war überzeugt, dass die Verbesserung der Menschlichkeit nicht aus der natürlichen Entfaltung der Güte hervorgeht, sondern das Ergebnis von Bemühungen ist, die mit der Geburt einsetzen. Ohne sie würde es jeden Augenblick zu Unterbrechungen des Lernens kommen. Xunzi hat dies an einem Gespräch zwischen Zi Gong und Konfuzius so erläutert:

Zi Gong fragte Konfuzius: ‚Ich bin des Lernens satt. Ich möchte mich ausruhen und dem König dienen.‘ Konfuzius sprach: ‚Das Buch der Lieder sagt, man müsse immer sanft und höflich sein, den Dienst ernst nehmen und sorgfältig handeln. Dienst für den König ist nicht leicht, dürfte man sich dabei etwa ausruhen?‘ Zi Gong sagte: ‚Sodann möchte ich mich ausruhen und den Eltern dienen.‘ Konfuzius sprach: ‚Das Buch der Lieder sagt, die kindliche Pietät, die ihr für euren Stamm aufbringen sollt, sei unendlich. Eltern zu dienen ist nicht leicht, dürfte man sich dabei etwa ausruhen?‘ Zi Gong sagte: ‚Ich möchte mich ausruhen und dann Frau und Kinder kriegen.‘ Konfuzius sprach: ‚Das Buch der Lieder sagt, man solle zunächst ein Vorbild für seine Frau und Kinder sein und die positive Auswirkung auf die Brüder ausweiten. Das Zusammenleben mit deiner Frau und deinen Kindern ist nicht leicht, dürfte man sich dabei etwa ausruhen?‘ Zi Gong sagte: ‚Sodann möchte ich mich ausruhen und mit Freunden verkehren.‘ Konfuzius sprach: ‚Das Buch der Lieder sagt, Freunde unterstützen einander, der Umgang miteinander basiert auf den Riten. Der Umgang mit Freunden ist nicht leicht, dürfte man sich etwa ausruhen?‘ Zi Gong sagte: ‚Sodann möchte ich mich ausruhen und ein Bauer werden.‘ Konfuzius sprach: ‚Das Buch der Lieder sagt, man müsse am Tag Stroh sammeln und in der Nacht Seile machen, ferner das Dach reparieren und bald mit dem Anbau auf den Feldern beginnen. Die Bebauung des Ackers ist nicht leicht, dürfte man sich dabei etwa ausruhen?‘ Zi Gong sagte: ‚Das heißt, ich darf mich nirgendwo ausruhen?‘ Konfuzius sprach: ‚Schau

mal das Grab dort, das wie ein Gipfel aussieht. Da weißt du, wo du dich ausruhen darfst.“ (Wang, 1988, S. 509–510)

Für einen Edlen gehört das Lernen zu seinem Schicksal, dem er nicht zu entgehen vermag. Konfuzius meint, dass die Lieder aus dem „Buch der Lieder“ unterstützend, aufweckend und begeisternd wirken und hilfreich sind, um die immer wieder aufkommende Lernmüdigkeit zu überwinden. Vom Erziehungs- und Bildungsprozess sagte er, für ihn gelte: „Wecken durch die Lieder, Festigen durch die Riten, Vollenden durch die Musik“ (Konfuzius, 2010, S. 89; Zhu, 1987, S. 150). Der Bildungsprozess geht von der Ästhetik aus und endet bei ihr. Lieder und Musik sollen den Lernenden helfen, sich von Begierden und Reizen zu befreien und die Anstrengung des Lernens auf sich zu nehmen. Mehr als 2000 Jahre später hat Wang Fuzhi diese Zusammenhänge zur Zeit der Ming-Dynastie so interpretiert:

Menschen, die wach werden und sich erheben können, dürfen Helden genannt werden. Manche Leute sind dagegen schleppend und gehorsam, bejahen das, was die meisten Leute bejaht haben, verneinen das, was die meisten Leute verneint haben. Sie sind immer beschäftigt, aber beschäftigt mit nichts als Amt, Dienst, Lohn und Familie. Sie rechnen jeden Tag die Vorräte und den Profit, ihre Lebenskraft nimmt Tag für Tag ab. Sie wissen nicht mehr, wie hoch der Himmel ist, wenn sie hinaufsehen, und wie dick die Erde ist, wenn sie hinuntersehen. Sie sind wach, aber wie im Traum; sie können sehen, aber sie sind wie blind; sie werden angetrieben durch viele Bewegungen, aber ihre Seele ist nicht mehr lebendig. Das alles liegt daran, dass sie nicht erweckt wurden und sich nicht erhoben haben. In der im Buch der Lieder konzipierten Erziehung suchen die Weisen die Trübheit aus dem Inneren der Lernenden herauszuspülen, diese von ihrer Trägheit zu befreien, ihre Lebenskraft anzuregen und so ihre Menschlichkeit vor dem Chaos der Welt zu retten. (Wang, 2010, S. 79)

Wang Fuzhi war der Meinung, dass Lieder lebendig machen, Menschen Schwung geben und sie dazu befähigen können, gegen triviale Lebensformen anzukämpfen und sich so der vollkommenen Sittlichkeit anzunähern. Ohne ästhetische Erweckung durch Lieder würde der Einzelne den unendlichen Prozess von Lernen, Sorge und Praxis unterbrechen. Er lebte in einem Zustand, als wäre er tot, und wachte, als träume er. Nur die zwecklosen ästhetischen Erfahrungen und Erlebnisse der Lieder können den Rahmen des Ichs durchbrechen und die Bereitschaft zur Einlösung des himmlischen Befehls, immerfort zu lernen, hervorlocken und stärken. Wer durch Lieder erweckt wird, gewinnt die Fähigkeit, über sich hinauszugehen. Lieder machen die Einzelnen sensibler, empfindsamer und fähiger, sich mit anderen zu verständigen. Ohne ästhetische Erweckung durch Lieder würden die Einzelnen die Leiden der anderen nicht wirklich verstehen. Die Sorge um das eigene Lernen und die menschliche Anteilnahme am Leben der anderen muss lebenslang durch ästhetische Weltvermittlungen stimuliert werden. Hier zeigen sich Gemeinsamkeiten zwischen Konfuzius und der zu Beginn des 19. Jahrhunderts von Johann Friedrich Herbart entwickelten pädagogischen Vorstellung, dass ästhetische

Weltdarstellungen ein zentrales Medium zur Entwicklung von Moralität und Sittlichkeit sind. Lernende sollen nicht einfach der Sitte folgen, sondern urteilen und handeln lernen. Als Beispiel führe ich aus dem „Buch der Lieder“ das Lied „ruinierte Hauptstadt“ an:

Da hängt die Hirse ährenscher,
 Die Opferhirse sproßt daneben.
 Ich schleiche matt des Wegs einher,
 Im Herzen schütterndes Erbeben.
 Und Jeder, der mich kennt,
 Der sagt, daß Gram mein Herz verzehre;
 Wer aber mich nicht weiter kennt,
 Der sagt, was ich denn noch begehre? –
 Endloser, blauer Himmel du,
 Durch wen, ach, kam es nur dazu?
 (Schi-King, 2015, S. 410; Zhou, 2002, S. 95)

Das Lied handelt von Höfen und Schlössern, die einmal herrlich waren, aber untergegangen und verschwunden sind, so dass nur mehr wild wachsende Hirse übrig geblieben ist. Die Verse stimmen den, der sie liest, traurig. Solche ästhetischen Erfahrungen können für Lernende zum Impuls und Antrieb werden, tiefer zu empfinden, ehrlicher zu suchen, eine höhere Stimmung zu gewinnen und sich eine Welt zu erschließen, an der sie in innerer Vollkommenheit teilhaben. Solche Teilhabe ist selber ein ästhetischer Zustand, in dem Himmel, Erde, Mensch und Gott miteinander kommunizieren und sich in einer durch Harmonie bestimmten Wechselwirkung begegnen. Eine hierzu auffordernde ästhetische Erweckung hat mehr als eine bloß instrumentelle Bedeutung. Sie repräsentiert einen inneren Wert an sich. Nach dem konfuzianistischen Ideal ist solche Vollendung in besonderer Weise in der Musik möglich.

Manche meinen sogar, die Musik sei die Religion der Chinesen. Cai Yuanpei, der in der ersten chinesischen Republik (1911–1949) Bildungsminister war, hat versucht, Religion in ästhetische Bildung zu überführen und diese als Schutz gegen Utilitarismus und moralischen Verfall zu kultivieren. Vom jungen Mao Zedong wird dagegen erzählt, er habe im August 1925 in Hunan Juzizhoutou den Adler am Himmel fliegen und die Fische im See schwimmen gesehen. Alles sei vor seinen Augen vollkommen frei gewesen. Diesen ästhetischen Zustand und die von ihm ausgehende Offenhaltung der Zeit habe er dann aber nicht aushalten können. Tief erschüttert soll Mao Zedong, der vorher eine Zeit lang frustriert gewesen war, die Frage aufgeworfen haben: „Wie könnte ich die weite Erde fragen, wer die Geschichte bestimmt?“ (Mao, 1996, S. 6–7).

5. Ein Vorrang des Lernens vor dem Lehren?

Wie gezeigt, erkennen die konfuzianischen Erziehungs- und Bildungslehren jedem Lernenden eine weitreichende Verantwortung für sein Lernen zu. Sie sprechen sich damit in gewissem Sinne für einen Vorrang des Lernens und der auf dieses ausgerichteten Sorge vor dem Lehren aus. Der Mensch lernt und entwickelt seine Vollkommenheit für sich, nicht für andere. Der Kernpunkt der Erziehung liegt nicht im Lehren, sondern in der Unterstützung des Lernens. Konfuzius fragt: „Sittlichkeit zu bewirken, das hängt von uns selbst ab; oder hängt es etwa von anderen ab?“ (Konfuzius, 2010, S. 139; Zhu, 1987, S. 191). Die Antwort, die er auf diese Frage entwickelt, lautet: „Der Edle wendet sich an sich selbst; der Nichtlernende wendet sich an andere“ (Konfuzius, 2010, S. 201; Zhu, 1987, S. 241). Daraus folgt, dass ein guter Lehrer Verfahren des Lernens vermitteln, nicht aber Menschen zum Lernen geschickt machen kann. Mengzi warnte sogar, das Böse könne darin liegen, lieber Lehrender der anderen zu sein als selber zu lernen (Mong, 2009, S. 171; Zhu, 1987, S. 410).

Zweifellos haben konfuzianistische Traditionen stets die Bedeutung des Lernens betont und weniger Aufmerksamkeit für die Tätigkeit des Lehrens aufgebracht. Aber als unwichtig haben sie das Lehren und die Tätigkeit von Lehrenden dennoch nicht angesehen. Ihre Bedeutung haben sie stärker in der Phase des „kleinen Lernens“ verortet, in der Kinder und Jugendliche in die Texte und Melodien der Lieder, die Fragen, auf welche die Riten antworten, und die Schriftsprache eingeführt werden, die sich im Leben nicht von selbst vermitteln. Sie geht der Phase des „großen Lernens“ voraus, in der Lernende weitgehend ohne Unterstützung durch einen erziehenden Lehrenden weiterlernen. Von zentraler Bedeutung ist in diesem Zusammenhang, dass der Lehrende in den konfuzianischen Traditionen selbst immer auch als ein Lernender vorgestellt wird, der seinen SchülerInnen auf dem Weg eines lebenslangen Lernens vorangeht. Nicht in dem, was er ihnen beibringt, sondern im Vorausgehen ist er Vorbild für seine SchülerInnen.

In „Maß und Mitte“ lesen wir, „Selbstkultivierung“ sei per se immer schon „Erziehung“ (vgl. Peng, 2015, S. 414–428). Die Grundlage der Erziehung wird in der Selbstkultivierung der Lehrenden gesehen. Sie macht den eigentlichen Erziehungsprozess aus. Erziehung wird weder als eine pädagogische Aktivität neben der Selbstkultivierung der Lehrenden, noch als eine dieser zeitlich vor- oder nachgeordnete Aktivität von Lehrern gedacht. Die erziehende Aufforderung zur Selbstkultivierung und die lernende Selbstkultivierung entfalten sich vielmehr gleichzeitig und entwickeln sich auseinander. Zusammengehalten werden beide durch eine den Lehrenden in hohem Maße nachahmende Aktivität der Lernenden, welche die zentrale Bedeutung der Selbstkultivierung stärkt und die Differenz zwischen der Sorge des Lehrers und jener der Lernenden weitgehend unthematisiert lässt.

Zugleich betonen konfuzianische Erziehungs- und Bildungslehren den Zusammenhang von „sich kultivieren, um anderen zu helfen“ (vgl. Konfuzius, 2010, S. 191; Zhu, 1987, S. 232). Wer Erkenntnisse erworben hat, ist nicht verpflichtet, diese in der Rolle eines Lehrers an andere weiterzugeben, wohl aber, sie im eigenen Handeln zu beherr-

zigen. Die hier zum Ausdruck kommende Begrenzung der Funktion des Lehrers ist im heutigen China im Schwinden begriffen. Gerade die angesehenen Lehrkräfte verlassen im modernen China immer mehr die Rolle eines bescheiden für sich selbst lernenden Lehrers, der seinen SchülerInnen im Lernen bloß vorausgeht, und nehmen Aufgaben eines aktiven Pädagogen und Lehrers wahr, der sein Fach nicht einfach selber lernend, sondern mit Autorität vertritt und von seinen Schülerinnen und Schülern nicht bloß nachahmende, sondern auch konstruierende Aktivitäten und Leistungen erwartet und verlangt. Dieser neue Lehrertyp wird gegenwärtig auch bei den SchülerInnen und deren Eltern immer beliebter; ihm und nicht dem traditionellen Lehrertyp wird eine größere Dankbarkeit entgegengebracht.

Das verweist auf laufende Transformationsprozesse in China, die die Frage aufwerfen, wie traditionelle Praktiken einer pädagogischen Sorge-Kultur, die auf eine grundlegende und nicht delegierbare Verantwortung der Lernenden für den eigenen Bildungsprozess setzen, mit den Erfordernissen einer modernen Erziehung abzustimmen sind, die neuartige Lernprozesse zu initiieren sucht, die durch Nachahmung und Nachfolge allein nicht angebahnt werden können.

Nach wie vor gilt, was konfuzianische Erziehungs- und Bildungslehren vom Bildungsziel Sittlichkeit sagen, dass diese nämlich nicht durch Aktivitäten eines Lehrers erreichbar ist, der Kenntnisse über Moralität weitergibt, sondern in der eigenen Praxis der Lernenden angestrebt werden muss. Die Verantwortung der Erziehenden ist weiterhin darin zu sehen, den Lernenden die Wichtigkeit des eigenen Lernens klarzumachen und von ihnen Respekt gegenüber Lehrenden zu fordern, die sich selbst der Praxis des Lernens verpflichtet wissen. Ohne die eigene Praxis des Lernenden kann deren Vervollkommen nicht gelingen. Das bedeutet, dass unterrichtliche Anleitung zum Lernen und Vorbildsein der Lehrer für das Lernen des Lernenden weiterhin erforderlich sind, dass aber das bewusste und lebenslange Streben der Lernenden von noch größerer Bedeutung ist.

Das Spannungsverhältnis zwischen dem traditionellen Lehrertyp, der seinen SchülerInnen auf dem Weg des Lernens vorausgeht und diese zu einem nachahmenden Lernen auffordert, und dem neuen Lehrertyp, der von seinen SchülerInnen innovative, selbsttätig zu entwerfende und weniger auf Nachahmung als vielmehr auf Konstruktion basierende Leistungen fordert, stellt ein neues Faktum innerhalb der pädagogischen Kultur Chinas dar. Um dieses tiefer zu begreifen, sind Vergleiche zwischen konfuzianistischen Traditionen des Lernens und modernen Traditionen deutscher Pädagogik hilfreich. Solche Vergleiche könnten nicht nur zu einer Erweiterung des chinesischen Verständnisses von Erziehung, Lernen und Lehren beitragen, sondern auch europäische und hier insbesondere deutsche Horizonte von Pädagogik und Erziehung erweitern helfen.

Vergleichende Studien, wie ich sie anregen möchte, sollten Gemeinsamkeiten und Differenzen in den pädagogischen Kulturen eine gleiche Aufmerksamkeit schenken und sich davor hüten, die jeweils andere Kultur lediglich aus der Perspektive der eigenen Kultur wahrzunehmen und zu beurteilen. Meine Vermutung ist, dass die chinesische Kultur der Sorge der Lernenden für den eigenen Bildungsprozess im europäischen Raum ebenso eine erfahrungserweiternde und innovative Funktion haben könnte, wie

europäische Traditionen eines innovatorischen und transformatorischen Lehrens und Lernens sich innovativ im Feld chinesischer Praktiken erweisen könnten.

Am erziehungstheoretischen Begriff der „Aufforderung zur freien Selbsttätigkeit“ (Fichte, 1796/1962; vgl. Benner, 2015) lässt sich das Gemeinte verdeutlichen. Dieser Begriff ist im deutschen wie europäischen Sprachraum für die Unterscheidung zwischen durch Erziehung zu unterstützenden, Erfahrung und Umgang erweiternden Lehr-Lernprozessen und Lern- und Bildungsprozessen jenseits der Erziehung bedeutsam. Wo Erziehung im Sinne von Aufforderungen zur Selbsttätigkeit konzipiert und praktiziert wird, werden die Grenzen eines bloß nachahmenden Lernens überschritten und treten Spielräume für ein innovatorisches Lernen im Verhältnis der Generationen auf, das den konfuzianischen Erziehungs- und Bildungslehren fremd war.

Umgekehrt bedarf gerade eine zur Selbsttätigkeit auffordernde Erziehung einer Ergänzung um Vorstellungen einer nicht auf Lehrende und Erziehende konzentrierten, sondern von den Lernenden selber zu übernehmenden Sorge für das eigene Lernen und den eigenen Bildungsgang. Ohne solche Sorge verkürzt sich das Programm pädagogischer Aufforderungen zur Selbsttätigkeit auf eine letztlich antipädagogische Nicht-Erziehungskultur, welche die pädagogischen Aufgaben von Erziehung und Unterricht nicht nach Problemstellungen einer pädagogisch auszuübenden sowie auf das eigene Lernen Heranwachsender gerichteten Sorge, sondern nach Vorstellungen eines intergenerationellen Zusammenlebens von Erwachsenen und Kindern interpretiert.

Die innovatorischen Funktionen europäischer Pädagogik und die Weiterentwicklung einer pädagogisch zu interpretierenden Selbst-Sorge-Kultur in China stellen keine Alternative dar. Gerade wenn man die Eigenlogik pädagogischer Prozesse von den Eigenlogiken des politischen Raums unterscheidet, entstehen Spielräume für eine innovatorische und transformatorische Erziehung, welche die Zukunft der Entwicklung der Heranwachsenden wie der Gesellschaft nicht vorwegnimmt und vorwegbestimmt und auch nicht dem bloßen Zusammenleben überlässt, sondern offenzuhalten sucht.

Fehlt es an der erforderlichen pädagogischen Unterstützung, kann die Sorge um den eigenen Kultivierungsprozess bei den Lernenden leicht in Angst vor der Unsicherheit ihrer Zukunft, vor wechselhaftem Glück, vor Prüfungen und den Bewährungssituationen des Lebens umschlagen. Die Umkehrung von Sorge in Angst bestimmt vielerorts die Situation der Heranwachsenden in China (vgl. Gong, 2014, S. 1248–1252). Sie gefährdet nicht nur die Freude am Lernen, sondern behindert auch die Weiterentwicklung der pädagogischen Wirksamkeit der chinesischen Kultur. In einer solchen Situation könnte den in Vergessenheit geratenen konfuzianischen Lehren, der Wiederentdeckung der Sorge-Kultur und der Auseinandersetzung mit europäischen – und ich ergänze, auch amerikanischen – Traditionen moderner Pädagogik eine befreiende Bedeutung zukommen.

Literatur

- Bauer, W. (2009). *Geschichte der chinesischen Philosophie* (2. Aufl.). München: C.H. Beck.
- Benner, D. (2015). *Allgemeine Pädagogik* (8. Aufl.). Weinheim/Basel: Beltz/Juventa.
- Fichte, J.G. (1796/1962). Grundlage des Naturrechts. In F. Medicus (Hrsg.), *Johann Gottlieb Fichte. Ausgewählte Werke in 6 Bänden*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Gong, Dinghong (2014). Psychische Gesundheit der SchülerInnen in einer Wohngemeinschaft von Shanghai. [上海市某社区中小学生学习心理健康状况]. *Zeitschrift für Psychische Gesundheit in China*, (8), 1248–1252.
- Konfuzius (2010). *Gespräche*. Übersetzt von Richard Wilhelm. Beijing: Lehr- und Forschungsv Verlag für Fremdsprachen.
- Li Gi. (2007). *Das Buch der Sitte des älteren und jüngeren Dai*. Übersetzt von Richard Wilhelm. Köln: Anaconda.
- Mao, Zedong (1996). *Eine Sammlung von Gedichten von Mao Zedong* (毛泽东诗词集). Beijing: Zhongyang Wenxian Verlag.
- Mong, Ko (2009). *Mong Dsi*. Übersetzt von Richard Wilhelm. Beijing: Lehr- und Forschungsv Verlag für Fremdsprachen.
- Peng, Zhengmei (2015). *Transfer und Reflexion: Eine Studie zu globalen Bildungsreformen mit Blick auf die chinesische Bildungstradition* [求取与反思: 新世纪以来全球教育改革研究及中国教育传统的初步考察]. Fuzhou: Fujian Bildungsverlag.
- Schi-King (2015). *Das kanonische Liederbuch der Chinesen*. Übersetzt von Victor von Strauss. Beijing: Verlag für Fremdsprachige Literatur.
- Wang, Fuzhi (2010). *Siwenlu – Sijie – Huangshu – Emeng – Protokoll von Denken und Fragen. Erklärung. Gelbes Buch. Albtraum*. [王夫之·思问录·俟解·黄书·噩梦] Beijing: Zhonghua Shuju.
- Wang, Xianqian (1988). *Xunzi ji jie – Eine Exegese zu Xunzi* [王先谦·荀子集解]. Beijing: Zhonghua Shuju.
- Zhou, Zhenfu (1999). *Zhou yi yi zhu – Eine Exegese zu Y-Ging*. [周振甫·周易译注]. Beijing: Zhonghua Shuju.
- Zhou, Zhenfu (2002). *Shi jing yi zhu – Eine Exegese zu Schi-King*. [周振甫·诗经译注]. Beijing: Zhonghua Shuju.
- Zhu, Xi (1987). *Si shu Ji zhu – Die vier Klassiker (Daxue, Zhongyong, Lunyu und Mengzi) zusammengestellt und kommentiert von Zhu Xi*. [朱熹·四书集注]. Changsha: Yuelu Shushe.

Abstract: In different Confucian tendencies lifelong learning is considered to help every human to reach complete morality. The right way of learning shall be accompanied by a constant concern (忧虑, Youlǔ) for one's own educational process. To avoid interruptions in learning, Confucian authors recommend supporting learners through discipline, and providing insight and aesthetic education in order to constantly learn with joy. This combination of learning and care shows affinities and differences to the European – not least the German – concepts of education and upbringing. However, due to educational reforms, the traditional combination of learning and care has currently lost its importance. The connection between the two concepts is threatened by the reducing of care structures in education to fear.

Keywords: Confucianism, Learning, Care, Aesthetic Education, Awakening

Anschrift des Autors

Prof. Dr. Zhengmei Peng, East China Normal University,
Institute of International and Comparative Education,
Zhongshan North Road 3663, 200062 Shanghai, P. R. China
E-Mail: zmpeng@kcx.ecnu.edu.cn